



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Psychologiczne uwarunkowania zachowań uczniów nieostosujących przemocy w sytuacjach szkolnych

**Author:** Barbara Leśniak

**Citation style:** Leśniak Barbara. (2015). Psychologiczne uwarunkowania zachowań uczniów nieostosujących przemocy w sytuacjach szkolnych. „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Organizacja i Zarządzanie” (Z. 85, 2015, s. 287-299)



Uznanie autorstwa - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie pod warunkiem oznaczenia autorstwa.



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Barbara LEŚNIAK  
Uniwersytet Śląski  
Instytut Psychologii  
Zakład Psychologii Klinicznej i Sądowej

## PSYCHOLOGICZNE UWARUNKOWANIA ZACHOWAŃ UCZNIÓW NIESTOSUJĄCYCH PRZEMOCY W SYTUACJACH SZKOLNYCH

**Streszczenie.** Przedmiotem przeprowadzonych przeze mnie badań zaprezentowanych w niniejszym artykule było ustalenie psychologicznych mechanizmów stanowiących o samokontroli w grupie uczniów niesprawiających problemów wychowawczych, w szczególności niestosujących przemocy wobec rówieśników. Dzięki przeprowadzonej analizie skupień metodą *k*-średnich możliwe było wyodrębnienie trzech odrębnych mechanizmów strukturalno-regulacyjnych osobowości: regulację egoistyczno-asertywną, egocentryczno-konwencjonalną oraz prospołeczno-autoteliczną<sup>1</sup>.

**Słowa kluczowe:** osobowość, osobowościowo-strukturalne mechanizmy samokontroli, adolescent

## THE PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF SOCIALLY ACCEPTED FORMS OF BEHAVIOUR AMONG TEENAGERS IN SCHOOL SITUATIONS

**Summary.** The personality determinants of socially accepted forms of behaviour among teenagers is the subject of my research. In my research I focused on psychological profiles of students who comply with commonly accepted norms. The research was conducted in middle schools. The study involved 91 pupils. Thanks to the cluster analysis it was possible to indicate three groups of students who do not use violence among their schoolmates. I distinguished three different types of regulation of behavior without any violence. To sum up: pupils who do not use violence in school situations are not a homogenous group. They are three different mechanics of self-control.

**Keywords:** personality, adolescence, self-control

---

<sup>1</sup> Nazwy regulacji zostały wprowadzone po konsultacji z J.M. Stanikiem.

## 1. Wprowadzenie i uzasadnienie tematu badań

Wiele miejsca w literaturze psychologicznej i pedagogicznej z uwagi na niepokojące zachowania gimnazjalistów w szkole poświęcono uwarunkowaniom przemocy wśród tej grupy młodzieży<sup>2</sup>. Problem zachowań niezgodnych z obowiązującymi konwencjami znalazł się w obszarze zainteresowań nie tylko psychologów, lecz także pedagogów, socjologów czy prawników. Wieloletnia eksploracja naukowa tego zagadnienia doprowadziła do ważnych ustaleń. Zostały wskazane formy zachowań uczniów (adolescentów) niezgodnych z zasadami współżycia społecznego<sup>3</sup>, zmienne biologiczne<sup>4</sup>, społeczne<sup>5</sup> i psychologiczne<sup>6</sup> leżące u ich podłoża. Z pewnością wiedza na temat uwarunkowań zachowań negatywnych młodzieży ma istotne znaczenie zarówno teoretyczne, jak i aplikacyjne. Pomimo dążenia do poznania i potrzeby kształtowania właściwych ze społecznego punktu widzenia mechanizmów ludzkiego zachowania we współczesnej literaturze przedmiotu (doniesieniach empirycznych) mało miejsca poświęcono adolescentom, których zachowanie pozostaje w zgodzie z obowiązującymi normami społeczno-kulturowymi. Nie prowadzono całościowych badań, dzięki którym możliwe byłoby ustalenie typów strukturalno-dynamicznych osobowości w tej części populacji osób młodych. W dotychczasowej praktyce empirycznej najczęściej uczniowie ci (niesprawiający problemów natury wychowawczej) stanowią grupę kontrolną (a nie badawczą). Twierdzenia dotyczące ich funkcjonowania są oparte na wyizolowanych zmiennych osobowościowych, na podstawie przeprowadzanych prostych analiz statystycznych wskazujących bądź istotność różnic, bądź korelacje pomiędzy poszczególnymi zmiennymi osobowościowymi w grupach nieletnich oraz kontrolnych. Dlatego też w przeprowadzonych przez siebie badaniach postanowiłam zadać inne pytanie – nawiązujące do tradycji salutogenetycznej<sup>7</sup>. Dlaczego młodzież gimnazjalna, mimo doświadczenia wielu sytuacji trudnych (wynikających między innymi z okresu rozwojowego, w którym pozostają, oraz zadań z niego wynikających) nie stosuje żadnych form przemocy w relacjach ze swoimi rówieśnikami? Pytanie o przyczyny zachowań o charakterze przemocy zawsze odnosi się do procesu motywacyjnego.

<sup>2</sup> Zob.: Majchrzyk Z.: Nieletni, młodociani, dorośli zabójcy i mordercy. Gdzie kończy się norma a zaczyna patologia. Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2004, s. 105; Pospiszyl I.: Patologie społeczne. PWN, Warszawa 2008, s. 107.

<sup>3</sup> Np. Ostrowska K., Surzykiewicz J.: Zachowania agresywne w szkole. Badania porównawcze 1997 i 2003. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2005; Sak B.: Przemoc i agresja w publicznych szkołach podstawowych miasta Szczecina, <http://belfer.univ.szczecin.pl/edipp/przemoc.htm>.

<sup>4</sup> Zob. Wrześniewski K., Sosnowski T., Matusik D.: Inwentarz stanu i cechy lęku. Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2002.

<sup>5</sup> Zob. Bałandynowicz A.: Środowisko rodzinne a zachowania dewiacyjne dzieci i młodzieży. „Problemy Alkoholizmu”, nr 1, 2005, s. 4-12; Wrześniewski K., Sosnowski T., Matusik D.: op.cit.

<sup>6</sup> Np. zob. Borecka-Biernat D.: Osobowościowe i wychowawcze przesłanki agresji uczniów w sytuacji ekspozycji społecznej, [w:] Urban B.: Problemy współczesnej patologii społecznej. Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1998, s. 87; Kulas H.: Samoocena młodzieży. WSiP, Warszawa 1986.

<sup>7</sup> Antonovsky A.: Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować. Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2005.

## 2. Definicja motywacji przyjęta w badaniach własnych

Przez proces motywacyjny za J. Reykowskim<sup>8</sup> rozumiem proces regulacji, który pełni funkcję sterowania czynnościami w taki sposób, aby doprowadziły one do osiągnięcia wyniku, którym może być zarówno zmiana zewnętrznego stanu rzeczy, jak i zmiana w samym sobie, czy też zmiana własnego położenia. Zgodnie ze stanowiskiem J. Reykowskiego<sup>9</sup>, osobowość stanowi systemem regulacji i integracji czynności, który jest wynikiem indywidualnego rozwoju. Dzięki centralnemu systemowi integracyjnemu, jakim jest osobowość, „człowiek w miarę swojego rozwoju nabywa umiejętność tworzenia uporządkowanego i jednolitego obrazu sytuacji; koncentracji na określonych celach i koordynacji różnych dążeń, a jego zachowanie nabiera cech stałości i powtarzalności”<sup>10</sup>. Biorąc pod uwagę wspomnianą Regulacyjną Teorię Osobowości Reykowskiego, jak również paradygmat „człowiek w sytuacji” T. Tomaszewskiego<sup>11</sup>, w niniejszym opracowaniu przyjmuję interakcyjny model mechanizmu (procesu) motywacyjnego. Proces motywacyjny (M) zawiera w sobie mechanizm interakcyjny, tzn. stanowi funkcję dwóch typów zmiennych: sytuacji (S) i osobowości (O).

Przyjęte rozumienie procesu motywacyjnego implikuje specyficzne podejście do procesu badawczego – mianowicie ukierunkowane przede wszystkim na wskazanie zmiennych osobowościowych, które odegrały istotną rolę w mechanizmie regulacji czynności (procesie motywacyjnym). Zatem proces motywacyjny w przyjętym modelu badawczym będzie rozpatrywany przede wszystkim w kontekście zmiennych osobowościowo-motywacyjnych, co koresponduje ze stanowiskiem J.K. Gierowskiego<sup>12</sup> o stałej motywacji. Ustalenie procesu motywacyjnego, który leży u podłoża zachowania ucznia, będzie możliwe dzięki wykorzystaniu informacji dotyczących osobowości ucznia zachowującego się konwencjonalnie przez pryzmat której, w myśl podejścia poznawczego, spostrzega i interpretuje bodźce płynące z sytuacji, a w dalszej kolejności wybiera cele i sposoby ich realizacji w konkretnej sytuacji, co koresponduje z modelem przetwarzania informacji społecznych K. Dodge’a<sup>13</sup>.

---

<sup>8</sup> Reykowski J.: Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności, [w:] Tomaszewski T. (red.): Psychologia. PWN, Warszawa 1979, s. 7.

<sup>9</sup> Ibidem.

<sup>10</sup> Ibidem, s. 768.

<sup>11</sup> Tomaszewski T.: Człowiek i otoczenie, [w:] Tomaszewski T. (red.): Psychologia. PWN, Warszawa 1979.

<sup>12</sup> Gierowski J.: Rola biegłego psychologa sądowego w opiniowaniu o poczytalności – problemy diagnostyczne i kompetencyjne, [w:] Gierowski J.K., Szymusik A. (red.): Postępowanie karne i cywilne wobec osób zaburzonych psychicznie. Wybrane zagadnienia z psychiatrii, psychologii i seksuologii sądowej. Collegium Medicum UJ, Kraków 1996, s. 132.

<sup>13</sup> Za: Stanik J.M.: Psychologia sądowa. Podstawy, badania, aplikacje. PWN, Warszawa 2013, s. 340 i n.

W celu ustalenia typów strukturalno-dynamicznych osobowości gimnazjalistów niełamających standardów współżycia społecznego w sytuacji szkolnej wykorzystałam analizę skupień metodą *k*-średnich. Zanim przedstawię uzyskane wyniki, chciałabym zwrócić uwagę, że inspiracją nazwania poszczególnych skupień, jak również ustalenia głównych mechanizmów regulacyjnych były sugestie J.M. Stanika.

### 3. Organizacja i przebieg badań

Badania przeprowadziłam w roku szkolnym 2009/2010, w ramach szerszego planu badawczego, obejmującego również psychologiczne uwarunkowania przemocy wśród gimnazjalistów. Wybór szkół miał charakter losowy. W wyborze osób stanowiących grupę badawczą brali udział sędziowie kompetentni: wychowawcy oraz pedagodzy szkolni. Pedagodzy mieli do dyspozycji stworzoną przeze mnie Skalę Objawową Zachowania Ucznia (SOZU), która pozwoliła na standaryzację badań i unifikację kryteriów oceny. Ocena pedagogiczna umożliwiła wytypowanie w każdej klasie osób stosujących przemoc w dużym nasileniu, umiarkowanym oraz takich, które nie ujawniają tego typu zachowań. W rezultacie całą grupę tworzyło 260 osób. Jako kryterium podziału na trzy grupy kryterialne przyjęto granice kwartyłu dolnego i górnego. Tabela 1 przedstawia statystykę opisową zmiennej „nasilenie zachowań o charakterze przemocy” oraz wartości kwartyłów dolnego i górnego.

Tabela 1

Statystyka opisowa wyników uzyskanych w Skali Objawowej Zachowania Uczniów (SOZU)

Wynik w SOZU	N	Średnia	Mediana	Min.	Max.	kwartył dolny	kwartył górny	SD
	260	10,16	7,00	0	43,00	2,00	18,00	9,898

Osoby, których wyniki w Skali Objawowej Zachowania Uczniów (SOZU) osiągnęły wartości od 0 do 2, zaklasyfikowano do grupy osób niestosujących przemocy. Sędziowie do grupy uczniów o najniższych skłonnościach do manifestowania tego typu zachowań zaliczyli przede wszystkim dziewczęta. Ta grupa będzie pozostawać w centrum moich dalszych rozważań.

### 4. Zastosowane metody i narzędzia badawcze

Do zbioru zmiennych wyjaśniających włączyłam takie zmienne osobowościowe, jak: poziom samooceny, strukturę agresji, poczucie koherencji, poziom lęku oraz style funkcjonowania interpersonalnego. W celu pomiaru wartości wyżej wymienionych zmiennych

zostały wykorzystane następujące narzędzia: Skala Samooceny SES M. Rosenberga; Kwestionariusz do Badania Agresji A.H. Bussa i M. Perry'ego (BPAQ)<sup>14</sup>. Interpersonal Multiphasic Personality Inventory (IMPI) J.M. Stanika został użyty do zbadania stylów funkcjonowania interpersonalnego. Stanowi zrewidowaną wersję Skali Ustosunkowań Interpersonalnych<sup>15</sup>. Inwentarz składa się z 72 twierdzeń tworzących 12 skal, które opisują poszczególne style funkcjonowania interpersonalnego. Inwentarz Stanu i Cechy Lęku (ISCL) w opracowaniu C.D. Spielberga, J. Strelaua, M. Tysarczyka i K. Wrześniewskiego<sup>16</sup> zostanie wykorzystany do zbadania natężenia lęku rozumianego jako stan (reakcja na sytuację) oraz lęku rozumianego jako stała predyspozycja do reagowania lękowego. Kwestionariusz Orientacji Życiowej SOC-29 A. Antonovsky'ego<sup>17</sup> został wykorzystany do zbadania poczucia koherencji. Autoryzowana przez Antonovsky'ego polska wersja kwestionariusza obejmuje trzy podskale: zrozumiałości, sterowalności i sensowności. Im wyższy jest wynik, tym silniejsze są poczucie koherencji lub jego składnik. Skonstruowana przeze mnie Skala Objawowa Zachowania Ucznia (SOZU) posłużyła sędziom kompetentnym do oceny zachowania uczniów, która była podstawą do zaklasyfikowania ich do wspomnianych wcześniej trzech podgrup kryterialnych. Wspomniana skala zawiera opisy 12 przejawów przemocy. Zadaniem sędziego było zaznaczenie każdego stwierdzenia, o ile opisuje ono zachowanie, które zauważył u konkretnego ucznia w ostatnim półroczu. W tym celu wykorzystał skalę od 0 do 4, gdzie 0 oznacza, że opisane zachowanie nie wystąpiło, 4 – że uczeń tego typu zachowanie ujawnia bardzo często. Następnie dla każdego ucznia obliczono średnią arytmetyczną sumy punktów wszystkich dwunastu przejawów<sup>18</sup>.

## **5. Mechanizmy regulacyjne osobowości przeciwdziałające ujawnianiu zachowań o cechach przemocy. Wyniki badań**

Z badawczego punktu widzenia istotne jest także ustalenie mechanizmów regulacji, które przeciwdziałają (blokują) manifestowanie przez gimnazjalistów przemocy, a tym samym stanowią o samokontroli. W wyróżnionej podgrupie uczniów o niskim poziomie przemocy na drodze operacji statystycznych wyodrębniono trzy grupy osób (skupienia) – odrębne pod

---

<sup>14</sup> Zob. Buss A.H., Perry M.: The Aggression Questionnaire. "Journal of Personality and Social Psychology", No. 3, 1992, p. 452-459.

<sup>15</sup> Stanik J.M.: Skala Ustosunkowań Interpersonalnych (SUI). Szumacher, Kielce 1994, s. 22.

<sup>16</sup> Wrześniewski K., Sosnowski T., Matusik D.: op.cit.

<sup>17</sup> Antonovsky A.: op.cit.

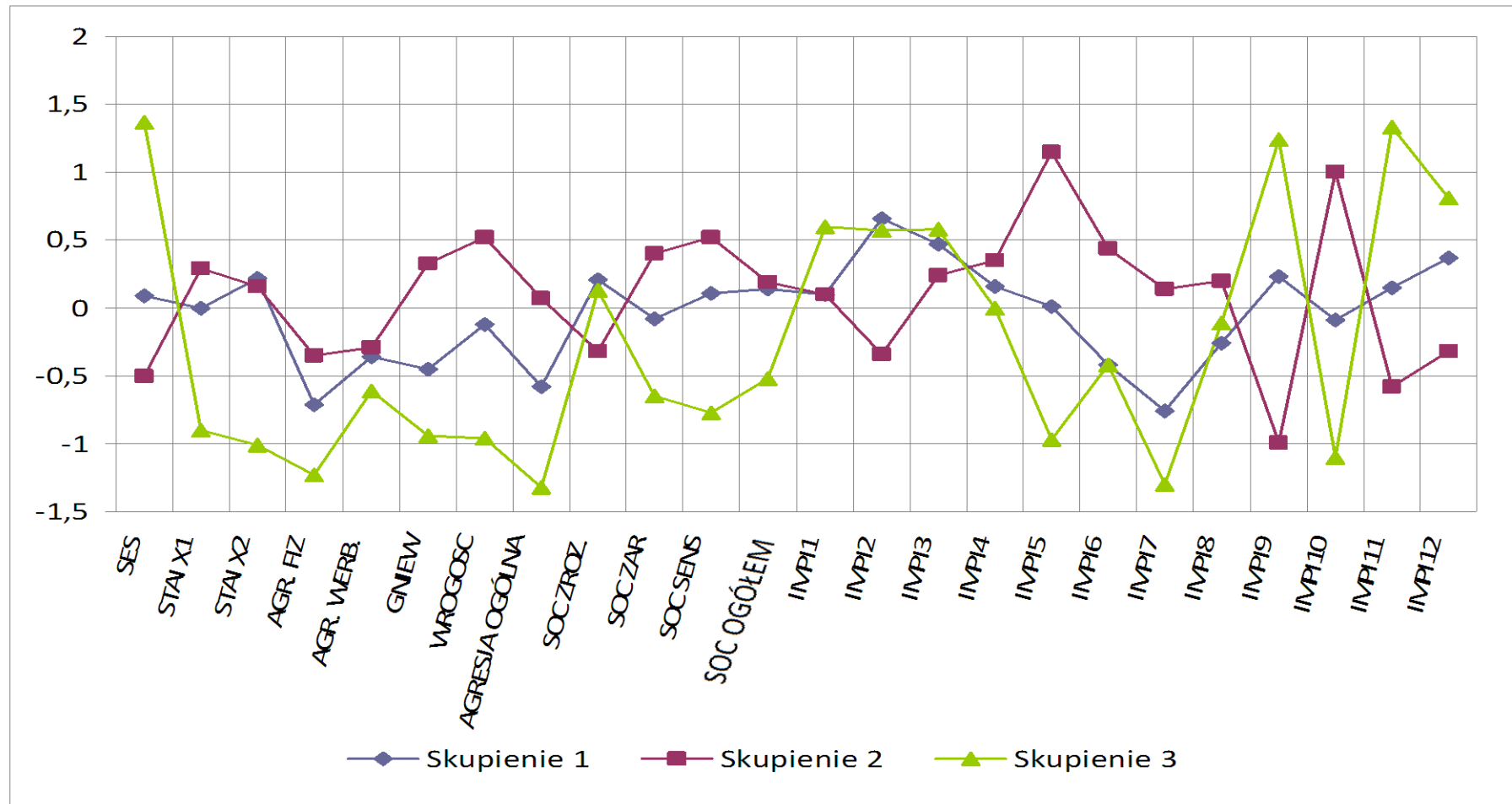
<sup>18</sup> Por. Stanik J.M.: Asocjalność nieletnich przestępców jako przedmiot psychologicznej diagnozy klinicznej. Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1980, s. 197-198.

względem nasilenia wybranych cech osobowościowych: regulację egoistyczno-asertywną, egocentryczno-konwencjonalną oraz prospołeczno-autoteliczną (zob. tab. 2, rys. 1).

Tabela 2

Analiza skupień wybranych zmiennych osobowościowych w grupie uczniów niestosujących przemocy (*~P niskie SOZU*)

	Skupienie 1 (n = 49) <b>Regulacja egoasertywna</b>	Skupienie 2 (n = 24) <b>Regulacja egocentryczno – konwencjonalna</b>	Skupienie 3 (n = 18) <b>Regulacja prospołeczno- autoteliczna</b>	<b>p</b>
poziom samooceny (ses)	0,09	-0,50	1,37	0,000
lęk jako stan	0,00	0,29	-0,90	0,000
lęk jako cecha	0,22	0,16	-1,01	0,000
agresja fizyczna	-0,71	-0,35	-1,23	0,000
agresja werbalna	-0,36	-0,29	-0,61	0,410
gniew	-0,45	0,33	-0,94	0,000
wrogość	-0,12	0,52	-0,96	0,000
agresja ogólna	-0,58	0,07	-1,32	0,000
poczucie koherencji – zrozumiałość	0,21	-0,32	0,13	<b>0,060</b>
poczucie koherencji – zaradność	-0,08	0,40	-0,65	0,000
poczucie koherencji – sensowność	0,11	0,52	-0,77	0,000
ogólne poczucie koherencji	0,14	0,19	-0,52	0,026
1. styl kierowniczo- autokratyczny	0,10	0,10	0,60	0,133
2. styl podtrzymujący skrajnie opiekuńczy	0,66	-0,34	0,57	0,000
3. styl współpracująco- przyjacielski	0,47	0,24	0,58	0,375
4. styl uległo-zależny	0,16	0,35	-0,18	0,196
5. styl wycofująco- masochistyczny	0,01	1,15	-0,97	0,000
6. styl buntowniczo- podejrzliwy	-0,42	0,44	-0,42	0,000
7. styl agresywno- sadystyczny	-0,76	0,14	-1,30	0,000
8. styl współzawodnicząco- narcystyczny	-0,26	0,20	-0,11	0,200
9. samoakceptacja	0,23	-0,99	1,24	0,000
10. bezradność, indolencja, pesymizm	-0,09	1,00	-1,10	0,000
11. zaradność, realizm, optymizm	0,15	-0,58	1,33	0,000
12. kłamstwo	0,37	-0,32	0,81	0,001



Rys. 1. Graficzny obraz skupień zmiennych osobowościowych w grupie uczniów o **bardzo niskim** poziomie przemocy (grupa ~P)  
 Fig. 1. Comparison of the structure of personality in three cluster of students who do not use violence among their schoolmates



**Skupienie 1** (N = 49, co stanowi 53,85% grupy ~P). **Regulacja egoistyczno-asertywna (egości konwencjonalni).** Uczniowie cechują się przeciętnym poziomem samooceny. Nie ujawniają tendencji do postrzegania obiektywnie niegroźnych sytuacji, bodźców jako zagrażających. Charakteryzują się niskim poziomem agresji ogólnej oraz jej komponentów, w szczególności agresji fizycznej, gniewem, wrogością. Należą do osób o przeciętnym poczuciu koherencji, z umiarkowanym poczuciem zrozumiałości, sensowności, ale z niskim poczuciem zaradności. Taki układ komponentów poczucia koherencji może wskazywać, że badani adolescenti rozumieją otaczającą rzeczywistość, swoją sytuację i jej główny sens. Są przekonani o sensowności podejmowanych przez siebie działań w sytuacjach problemowych. Jednakże niskie poczucie zaradności świadczy, że nie są pewni możliwości skorzystania z zasobów tkwiących w nich samych, jak również w otoczeniu. Dominującym stylem funkcjonowania interpersonalnego jest styl podtrzymujący skrajnie opiekuńczy (skala 2), w którym pozytywne nastawienie do partnera interakcji zawiera komponent dominacji. Egości konwencjonalni wykazują skłonność do zachowań prospołecznych (podwyższony wynik w skali 3 współpracująco-przyjacielski, przeciętny wynik w skali 4 (uległo-zależny)). U uczniów tych efektywnie przebiega proces internalizacji norm i wartości, realizacja normatywnych zadań rozwojowych<sup>19</sup>. Osiągnęli też korespondujący z okresem rozwojowym, w którym pozostają – adolescencji, poziom podmiotowości wyrażający się między innymi dodatnim wynikiem w SOC (poczucie koherencji), w skali IPMI9 (samoakceptacji) oraz w IMPI11 (realizm, optymizm). Uczniowie o regulacji egoasertywnej są osobami stanowczymi, rozumiejącymi swoją sytuację, realizują zadania rozwojowe bez szczególnego podejmowania aktywności kierowniczo-autokratycznej czy angażowania się w realizację akcji społecznych. Opisywani uczniowie są skoncentrowani głównie na realizacji celów osobistych, nie prowokując konfliktów z innymi.

**Skupienie 2** (N = 24, co stanowi 26,37% grupy ~P). **Regulacja egocentryczno-konwencjonalna z komponentem wrogości.** Uczniowie należący do tego skupienia ujawniają: niski poziom samooceny, przeciętny poziom lęku rozumianego jako stan i cecha, przeciętne nasilenie agresji ogólnej przy wysokim natężeniu wrogości i gniewu oraz niskim nasileniem agresji fizycznej i werbalnej. Egocentrycy konwencjonalni ujawniają umiarkowane poczucie koherencji. Jednocześnie mają podwyższone poziomy poczucia sensowności oraz zaradności, ale niski poziom poczucia zrozumiałości. Osoby o takiej konfiguracji składników poczucia koherencji postrzegają świat jako nieprzewidywalny

---

<sup>19</sup> Za: Brzezińska A.: Społeczna psychologia rozwoju. Scholar, Warszawa 2000, s. 227; Obuchowska I.: Adolescencja, [w:] Harwas-Napierała B., Trempała J.: Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka. PWN, Warszawa 2005, s. 197; Piekacz A.: Styl życia a poziom realizacji normatywnych zadań rozwojowych u gimnazjalistów osiągających niskie efekty edukacyjno-wychowawcze. Niepublikowana praca doktorska, 2008, s. 188.

i chaotyczny. Dlatego też, mimo przekonania o dostępności zasobów, które umożliwiłyby rozwiązanie problemów, oraz motywacji do podjęcia wysiłku w tym celu, osoby te nie mają dobrego rozeznania odnośnie do tego, na czym ich problemy polegają. Dominującym stylem funkcjonowania interpersonalnego jest styl wycofująco-masochistyczny, ujawniający się przez uległość – aż do wycofania społecznego. Ważnym komponentem tego stylu jest wrogość oraz jej składniki, ujawniająca się przez odrzucanie siebie, ale także innych ludzi. Według twórcy Inwentarza<sup>20</sup>, uzewnętrzniającą się skromność należy rozpatrywać w kontekście uruchamiania mechanizmów obronnych lub taktyki osoby, która w ten sposób demonstruje nieufne, wrogie nastawienie do innych. Podsumowując, można stwierdzić, że istnieje wysokie prawdopodobieństwo, iż uczniowie egocentrycy konwencjonalni przejawiają bardzo małą aktywność społeczną na forum życia klasowego, szkolnego. Ich osobowość, rozumiana jako system regulacji i integracji, zawiera kilka konfliktowych schematów poznawczych, które zakłócają trafną orientację w sobie, co prowadzi do chronicznego wewnętrznego napięcia manifestującego się ambiwalencją emocjonalną. Taki stan osobowości wpływa również na podejmowaną przez nich aktywność. Niska samoakceptację omawianych uczniów można wytłumaczyć istniejącym rozdzwieniem pomiędzy ich nieadekwatnie wysokimi egocentrycznymi ambicjami (nastawieniami), odnoszącymi się głównie do chęci uzyskiwania bezwzględnej aprobaty społecznej, otrzymywania od innych wysokich ocen, pozytywnych informacji zwrotnych na ich temat, a stanem rzeczywistym. Rozdzwiek ten jest źródłem silnego napięcia w obrębie Ja, co w konsekwencji prowadzi do ukształtowania się postawy wrogości, zwłaszcza zawiści, podejrzliwości (płynących z własnej bezsilności), co wyjaśnia też ich małe zaangażowanie emocjonalne w relacje z innymi (wyrażanie pozytywnych uczuć, niski wynik w IMPI2). Adolescentów tych cechuje wysoki poziom indolencji i pesymizmu (najwyższy wskaźnik w skali IMPI10) oraz najwyższy ujemny wskaźnik w skali IMPI11 – zaradność, realizm, względna autonomia. Biorąc pod uwagę konfigurację poszczególnych zmiennych osobowościowych i dominujący mechanizm regulacji, z dużym prawdopodobieństwem można przyjąć, że dodatnie wskaźniki poczucia koherencji: zaradności i sensowności, należy traktować jako mechanizmy obronne. Wysoki wskaźnik w skali 5 IMPI (styl wycofująco-masochistyczny), 10IMPI (pesymizm, bezradność), niski w skali 9IMPI (samoakceptacja), 11IMPI (zaradność, realizm, autonomia) oraz niski poziom zrozumienia (SOC) sugerują, że uczniowie z dominującą regulacją egocentryczno-konwencjonalną są ludźmi, którzy wytworzyli pesymistyczny obraz otaczającej rzeczywistości, niezrozumiałej dla nich oraz zawierającej liczne zagrożenia, w tym płynące z niesprawiedliwego traktowania i niedoceniań przez innych. Mimo to opisywani uczniowie nie ujawniają w relacjach

---

<sup>20</sup> Zob. Stanik J.M.: Skala Ustosunkowań Interpersonalnych (SUI). Szumacher, Kielce 1994, s. 22.

uczniowskich gotowości do zachowań agresywnych (w postaci agresji fizycznej i werbalnej). Rodzi się zatem pytanie: jakie mechanizmy powstrzymują badanych uczniów przed uruchamianiem zachowań jawnie agresywnych? Istnieje wysokie prawdopodobieństwo, że łączy się to z właściwym procesem internalizacyjnym, który w konsekwencji doprowadził u wspomnianych uczniów do wytworzenia się w ich sieci wartości zinternalizowanych norm, będących naturalną zaporą dla uruchamiania zachowań agresywnych. Proces ten z kolei łączy się z oddziaływaniem środowiska rodzinnego modelującego nieagresywne wzorce zachowań.

**Skupienie 3** (N = 18, co stanowi 19,78% całej grupy ~P). **Regulacja prospołeczno-autoteliczna (regulacja wartości, typu standard)**<sup>21</sup>. Uczniowie należący do tego skupienia ujawniają wysoką aktywność, są pełni młodzieńczego idealizmu, entuzjazmu i optymizmu<sup>22</sup>. Zwracają uwagę najwyższe, w porównaniu z pozostałymi skupieniami, dodatnie wskaźniki w IMPI: 1, 2, 3, 9 i 11 oraz najniższe wskaźniki w skalach IMPI: 5, 6, 7, 10, co koresponduje także z najwyższymi ujemnymi wskaźnikami w skalach agresji Bussa i Perryego. Uczniowie należący do 3. skupienia uzyskali też jako jedyni ujemne wskaźniki w zakresie poziomu lęku rozumianego jako stan i cecha. Adolescenci z dominującą regulacją prospołeczno-autoteliczną odznaczają się najniższym poziomem agresji ogólnej, jak również jej poszczególnych komponentów, wysoką samooceną i samoakceptacją, ujawniają wysoki poziom zaradności, realizmu i optymizmu. Dominującymi stylami funkcjonowania interpersonalnego są style tzw. prospołeczne. Uczniowie z tego skupienia wykazują wysoką gotowość do współdziałania społecznego, zgodnego zaspokajania własnych wzajemnych potrzeb. Można podejrzewać, że przez adolescencyjny idealizm postrzegają siebie i innych ludzi, aczkolwiek ich gotowość przekształcania otaczającego świata w myśl wartości i ideałów nie koresponduje z faktycznymi zasobami, w tym praktycznymi kompetencjami. Cechują się niskim poczuciem koherencji, a zwłaszcza dwóch jej składowych: zaradności i sensowności. Także rozumienie otaczającej rzeczywistości jest stosunkowo niskie (zrozumiałość 0,13). Zwraca uwagę też wysoki dodatni wskaźnik w skali kłamstwa, sugerujący istnienie u badanych tendencji do przedstawiania się w korzystniejszym świetle, oraz nieadekwatne postrzeganie siebie.

## 6. Podsumowanie

Dzięki pracy sędziów kompetentnych możliwe stało się wyodrębnienie jednorodnej grupy uczniów, którzy w sferze behawioralnej nie przejawiają przemocy. Analiza otrzymanych wyników prowadzi do wniosku, że u podłoża zachowania uczniów niestosujących przemocy

<sup>21</sup> Zob. Reykowski J.: op.cit.

<sup>22</sup> Zob. Piaget J.: Studia z psychologii dziecka. PWN, Warszawa 2006, s. 64.

leżą trzy odrębne mechanizmy strukturalno-regulacyjne osobowości. Wśród uczniów niestosujących przemocy najliczniejszą grupą są uczniowie o regulacji egoistyczno-asertywnej, stanowiący 53,85% grupy niestosującej przemocy. Uczniowie ci są zorientowani głównie na realizację własnych korzyści – zadań rozwojowych. Drugą grupę stanowią adolescenci o regulacji egocentryczno-konwencjonalnej z komponentem wrogości. Wszelkie zachowania uczniów tej grupy są zorientowane głównie na obronę własnego (wyjątkowego) Ja, którego nikt nie docenia (najwyższy wskaźnik w porównaniu z innymi skupieniami w IMPI 8 – styl współzawodnicząco-narcystyczny). W konsekwencji kształtuje się u nich: postawa wrogości, podejrzliwość, uraza ujawniająca się w przypisywaniu innym osobom negatywnych intencji, postrzeganiu ich jako niesprawiedliwych w swych ocenach. Przez postawę wrogości regulują swoje relacje z innymi. Uczniowie o takiej konstelacji cech ujawniają niską aktywność społeczną. Ostatni wyróżniony typ regulacji to prospołeczno-autoteliczny. Warto przy tym zauważyć, że ta grupa (skupienie) jest najmniej liczna (N = 18, tj. 19,78% całej grupy uczniów niestosującej przemocy). Adolescenci o takim typie regulacji charakteryzują się: właściwie zinternalizowanymi wartościami i normami, uruchamiają wobec innych zachowania prospołeczne regulowane przede wszystkim siecią wartości. Nastawieni są na udzielanie innym pomocy, współpracę. Opisywani uczniowie mają sprawny mechanizm samokontroli, który chroni ich przed uruchamianiem jakichkolwiek zachowań niezgodnych z przyjętymi zasadami i wartościami. Konfiguracja poszczególnych wskaźników, zwłaszcza dodatnich, w skalach prospołecznych pozwala przyjąć, że uczniowie z trzeciego skupienia są osobami skłonny do zachowań altruistycznych.

## Bibliografia

1. Antonovsky A.: Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować. Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2005.
2. Bałandynowicz A.: Środowisko rodzinne a zachowania dewiacyjne dzieci i młodzieży. „Problemy Alkoholizmu”, nr 1, 2005, s. 4-12.
3. Borecka-Biernat D.: Osobowościowe i wychowawcze przesłanki agresji uczniów w sytuacji ekspozycji społecznej, [w:] Urban B.: Problemy współczesnej patologii społecznej. Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1998, s. 87.
4. Brzezińska A.: Społeczna psychologia rozwoju. Scholar, Warszawa 2000, s. 227.
5. Buss A.H., Perry M.: The Aggression Questionnaire. “Journal of Personality and Social Psychology”, No. 3, 1992, p. 452-459.

6. Dzwonkowska I., Lachowicz-Tabaczek K., Łaguna M.: Samoocena i jej pomiar. Polska adaptacja skali SES M. Rosenberga. Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 2008.
7. Gierowski J.: Rola biegłego psychologa sądowego w opiniowaniu o poczytalności – problemy diagnostyczne i kompetencyjne, [w:] Gierowski J.K., Szymusik A. (red.): Postępowanie karne i cywilne wobec osób zaburzonych psychicznie. Wybrane zagadnienia z psychiatrii, psychologii i seksuologii sądowej. Collegium Medicum UJ, Kraków 1996, s. 132.
8. Kulas H.: Samoocena młodzieży. WSiP, Warszawa 1986.
9. Majchrzyk Z.: Nieletni, młodociani, dorośli zabójcy i mordercy. Gdzie kończy się norma a zaczyna patologia. Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2004, s. 105.
10. Obuchowska I.: Adolescencja, [w:] Harwas-Napierała B., Trempała J.: Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka. PWN, Warszawa 2005, s. 197.
11. Ostrowska K., Surzykiewicz J.: Zachowania agresywne w szkole. Badania porównawcze 1997 i 2003. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2005.
12. Piaget J.: Studia z psychologii dziecka. PWN, Warszawa 2006, s. 64.
13. Piekacz A.: Styl życia a poziom realizacji normatywnych zadań rozwojowych u gimnazjalistów osiągających niskie efekty edukacyjno-wychowawcze. Niepublikowana praca doktorska, 2008, s. 188.
14. Pospiszyl I.: Patologie społeczne. PWN, Warszawa 2008, s. 107.
15. Reykowski J.: Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności, [w:] Tomszewski T. (red.): Psychologia. PWN, Warszawa 1979, s. 7.
16. Reykowski J.: Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość. PWN, Warszawa 1986, s. 255 i n.
17. Stanik J.M.: Asocjalność nieletnich przestępców jako przedmiot psychologicznej diagnozy klinicznej. Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1980, s. 197-198.
18. Stanik J.M.: Skala Ustosunkowań Interpersonalnych (SUI). Szumacher, Kielce 1994, s. 22.
19. Stanik J.M.: Psychologia sądowa. Podstawy, badania, aplikacje. PWN, Warszawa 2013, s. 340 i n.
20. Tomaszewski T.: Człowiek i otoczenie, [w:] Tomaszewski T. (red.): Psychologia. PWN, Warszawa 1979.
21. Urban B.: Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych. Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2005, s. 34-40.

22. Wrześniewski K., Sosnowski T., Matusik D.: Inwentarz stanu i cechy lęku. Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2002.
23. Sak B.: Przemoc i agresja w publicznych szkołach podstawowych miasta Szczecina, <http://belfer.univ.szczecin.pl/edipp/przemoc.htm>.

### **Abstract**

The personality determinants of socially accepted forms of behaviour among teenagers is the subject of my research. In my research I focused on psychological profiles of students who comply with commonly accepted norms. The research was conducted in middle schools. The study involved 91 pupils. Thanks to the cluster analysis it was possible to indicate three groups of students who do not use violence among their schoolmates. I distinguished three different types of regulation of behavior without any violence. To sum up: pupils who do not use violence in school situations are not a homogenous group. They are three different mechanics of self-control.